

### Lernen, Lernberatung und Diagnostik

Ludwig, Joachim

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

W. Bertelsmann Verlag

#### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

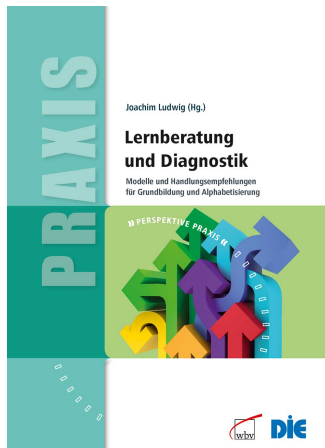
Ludwig, J. (2012). Lernen, Lernberatung und Diagnostik. In J. Ludwig (Hrsg.), *Lernberatung und Diagnostik: Modelle und Handlungsempfehlungen für Grundbildung und Alphabetisierung* (S. 13-18). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.  
<https://doi.org/10.3278/43/0040w013>

#### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:  
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/deed.de>

#### Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more Information see:  
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0>



## Lernen, Lernberatung und Diagnostik

von: Ludwig, Joachim

DOI: 10.3278/43/0040w013

Erscheinungsjahr: 2012

**Schlagworte:** Alphabetisierung, Förderung, Lernberatung, Lernen, Lernmethoden, Lernprozesse

Menschen bei ihren erneuten Versuchen zu unterstützen, die Schriftsprache zu erwerben, ist die zentrale Herausforderung der Alphabetisierungsarbeit. Wie aber lässt sich das Erlernen der Schriftsprache erfolgreich fördern? Lernberatung auf der einen und Diagnostik auf der anderen Seite sind die professionellen Antworten auf diese Frage. Unterstützungsmaßnahmen aus diesen Bereichen werden immer dann besonders wichtig, wenn es im Kursalltag schwierig wird: Wenn Kursteilnehmende nur geringen oder keinen Lernerfolg haben, immer wieder dieselben Fehler machen, aber auch dann, wenn es Streit in der Kursgruppe gibt, wenn einzelne Teilnehmer ständig unpünktlich sind oder nur ganz selten ihre Übungsaufgaben machen. Auf den einzelnen Lernenden bezogene Förderung gehört zum didaktischen Selbstverständnis in der Alphabetisierungsarbeit, die durch eine lernerorientierte Kultur geprägt ist. Damit ist auf ein wichtiges Merkmal des hier verwendeten Lernberatungsbegriffs verwiesen.

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:



Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland Lizenz  
<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/>

Joachim Ludwig

## Lernen, Lernberatung und Diagnostik

Menschen bei ihren erneuten Versuchen zu unterstützen, die Schriftsprache zu erwerben, ist die zentrale Herausforderung der Alphabetisierungsarbeit. Wie aber lässt sich das Erlernen der Schriftsprache erfolgreich fördern? *Lernberatung* auf der einen und *Diagnostik* auf der anderen Seite sind die professionellen Antworten auf diese Frage. Unterstützungsmaßnahmen aus diesen Bereichen werden immer dann besonders wichtig, wenn es im Kursalltag schwierig wird: Wenn Kursteilnehmende nur geringen oder keinen Lernerfolg haben, immer wieder dieselben Fehler machen, aber auch dann, wenn es Streit in der Kursgruppe gibt, wenn einzelne Teilnehmer ständig unpünktlich sind oder nur ganz selten ihre Übungsaufgaben machen. Auf den einzelnen Lernenden bezogene Förderung gehört zum didaktischen Selbstverständnis in der Alphabetisierungsarbeit, die durch eine lernerorientierte Kultur geprägt ist. Damit ist auf ein wichtiges Merkmal des hier verwendeten Lernberatungsbegriffs verwiesen.

### DEFINITION

#### Lernberatung

Lernberatung bezieht sich auf ganz normale Lernprozesse wie sie in Alphabetisierungskursen und auch in anderen Bildungsveranstaltungen zu beobachten sind. Lernberatung wird hier nicht als Hilfe für lernschwache Menschen verstanden, sondern als eine didaktische Handlungsweise zur Unterstützung von Lernprozessen, in denen üblicherweise Schwierigkeiten auftreten.

Lernberatung auf der einen und Diagnostik auf der anderen Seite – dies erscheint vielen Kursleitenden auf den ersten Blick als ein Gegensatz: Lernberatung wird regelmäßig mit Vorstellungen des Förderns und Unterstützens verknüpft. Diagnostik hingegen wird als Prüfung, Test und Selektion verstanden. Viele Kursleitende setzen diagnostische Instrumente nicht ein, weil sie dadurch ihr Vertrauensverhältnis zu den Kursteilnehmenden gefährdet

sehen oder auch bei schlechten Diagnostikergebnissen den Verlust des ohnehin geringen Selbstbewusstseins bei Teilnehmern befürchten (→ Kap. Schügl/Nienkemper, S. 19).

Bei genauerer Betrachtung wird man feststellen, dass sich Lernberatung und Diagnostik nicht ausschließen, sondern durchaus ergänzen. Wird der Lernberatungsprozess genauer untersucht, zeigt sich nämlich, dass Diagnostik – soweit sie als Förderdiagnostik verstanden wird – Lernberatungsprozesse sehr gut unterstützen bzw. oft selbst eine Form von Lernberatung annehmen kann. Diagnostik wird dann für den Beratungsprozess hilfreich, wenn mit ihrer Unterstützung sprachsystematische Schwierigkeiten identifiziert, subjektiver Sinn und individuelle Ziele offen gelegt werden können, Vertrauen in der Gruppe herrscht und die Erfolgchancen realistisch sind. Eine wichtige Leistung der Diagnostik besteht auch darin, Lernfortschritte für die Lernenden sichtbar zu machen.

Die Beiträge dieses Bandes stellen verschiedene Diagnostikkonzepte, aber auch unterschiedliche Lernberatungsmodelle in der Alphabetisierungsarbeit vor. Die Leser können sich über mehrere Ansätze informieren und Konzeptkombinationen für die eigene Arbeit erstellen. Auf den nächsten Seiten wird das *Ergänzungsverhältnis von Lernberatung und Diagnostik* näher ausgeführt, das notwendig ist, um die Kombination der verschiedenen Konzepte zu ermöglichen. Es soll deutlich werden, in welcher Weise sich Lernberatung und Diagnostik in ihrem Wirken auf Lernprozesse ergänzen können. Die hier vorgestellten Methoden gehen unterschiedliche Wege bei der Unterstützung von Lernprozessen, haben aber einen gemeinsamen Ausgangspunkt: Lernen wird übereinstimmend als soziales Handeln begriffen, das von den Lehrenden verstanden werden kann. Auf dieser Basis kann es beraten und diagnostiziert werden.

Lehrende haben eine mehr oder weniger konkrete Vorstellung davon, wie Lernen abläuft. Diese Vorstellung, die auch Kursleitende in der Alphabetisierungsarbeit besitzen, beinhaltet Modelle vom Lernen. Die Wissenschaft entwickelt Lernmodelle. Diese werden, meist mit zeitlicher Verzögerung, in der Bildungspraxis aufgegriffen, modifiziert und dem Lehrhandeln zugrunde gelegt. – Dies gilt übrigens auch für das Lernhandeln der Lernenden: Als Lernende entwickeln wir subjektive Theorien über unser Lernen, über Erfolg

und Misserfolg. – Wie alle Modelle treffen die vom Lernen die Wirklichkeit des Lernens nicht vollständig, einzelne treffen vielleicht nicht einmal dessen Kern. Es gibt also konkurrierende Modelle, die das Lernen unterschiedlich „entwerfen“.

Ein Lernmodell ist für didaktisches Handeln erforderlich, weil die Eignung didaktischer Interventionen (das sind z.B. Erklärungen, Aufgabenstellungen, Fragestellungen, Hilfen etc.) und ihre potenzielle Wirkung wesentlich von der Art und Weise abhängt, wie Lernen verläuft. Darauf lassen Modelle Rückschlüsse zu. Nicht alle Lernmodelle legen dabei Lernberatung als eine geeignete didaktische Intervention nahe. Dagegen lässt sich Diagnostik in fast allen Lernmodellen anwenden. Die Skepsis gegenüber Diagnostik, wie sie im Kapitel von Schügl/Nienkemper beschrieben wird, hat insofern auch eine lerntheoretische Seite: Viele Lehrende sehen als lerntheoretische Grundlage der Diagnostik ein Lernmodell, mit dem sie sich nicht identifizieren können und welches das Lernen auf kognitive Leistungen reduziert.

Lernen kann unter vier verschiedenen Gesichtspunkten betrachtet und verstanden werden:

1. Wer als Lehrender das Lernen der Kursteilnehmenden als einen *Informationsverarbeitungsprozess* versteht, der durch positive und negative Verstärkungen in Gang gesetzt und gesteuert werden kann, wird nicht auf Beratung zurückgreifen, sondern nach geeigneten Verstärkern suchen. In diesem *Reiz-Reaktions-Modell* des Lernens gilt Lernen als nicht direkt zugänglich. Interventionen können deshalb nur in Form des Reizes (Input) oder der Reaktion (Output) auf bestimmte (Nicht-) Lernleistungen erfolgen.
2. Wird Lernen als Folge von *Selbstwirksamkeitserwartungen* bzw. *Ergebniserwartungen* sowie als *Persönlichkeitseigenschaft* interpretiert, dann kommt der Lernberatung schon mehr Bedeutung zu. Lernberatung bietet hier die Chance, die individuellen Ressourcen und damit die Selbstwirksamkeit der Lernenden zu stärken.
3. Wird Lernen als *kognitive Operation* verstanden, deren Gelingen von verschiedenen Faktoren abhängig ist, insbesondere von den angewendeten Lernstrategien, aber auch von der sozialen Situation, in der gelernt wird, dann erscheint Lernberatung als Unterstützungsmaßnahme eben-

falls erfolgversprechend. Es lassen sich einerseits die den kognitiven Operationen zugrunde liegenden Lernstrategien durch Beratung verbessern. Andererseits kann auch die Lernsituation reflektiert werden, die als soziale Kontextvariable das Lernen fördert oder behindert.

Bezogen auf diese ersten drei Modelle erhält die Lernberatung jeweils unterschiedliche Bedeutungen. Je stärker das Lernen als soziales Phänomen betrachtet wird, das Interaktionsbeziehungen umfasst, desto bedeutsamer wird die Lernberatung. Diagnostik lässt sich demgegenüber im Rahmen eines jeden Lernmodells praktizieren, weil sie auf Lernstandserhebung abzielt:

4. Lernen kann zudem auch als *soziales Handeln* modelliert werden, das zwei Seiten einer Medaille darstellt: eine gegenstandsbezogene Seite, auf der sich die Lernenden den Lerngegenstand erschließen, und eine Seite der sozialen Situiertheit, innerhalb der sich die Lernenden mit ihrer Lebenswelt austauschen, sich im Rahmen ihrer Biografie selbst verorten und auf der sie ihrem Lernprozess und dem Lerngegenstand eine individuelle Bedeutung zumessen. Auf dieser sozialen Seite des Lernens entstehen im Austausch mit der umgebenden sozialen Welt Interessen und Motive für das Lernen oder eben gegen das Lernen. Keine Seite kommt in diesem Modell ohne die andere aus. Die Auseinandersetzung mit der Struktur des Lerngegenstands „Schriftsprache“ mit seinen phonetischen Differenzierungen und den orthografischen Regeln setzt sowohl die Bedeutsamkeit für diese Kulturtechnik und das Lerninteresse an diesem Lernprojekt voraus als auch eine soziale Situation, die das Lernen möglich macht. Sozialität ist in diesem Modell nicht nur eine Kontextvariable für das Lernen, sondern charakterisiert das Lernen in seinem Gegenstand, seiner Form und seinem Verlauf.

Für dieses auf sozialen Beziehungen basierende Lernmodell stellt die Lernberatung eine besonders interessante Unterstützungsform dar, weil sie die sozialen Seiten des Lernens reflektieren kann. Wichtig ist hierbei aber, dass sich die soziale Seite des Lernens nur im Verhältnis zum Lerngegenstand begreifen lässt. Wie weit jemand in die sprachsystematischen Differenzie-

rungen vordringt, steht im Kontext seiner sozialen Stellung, die das Eintauchen in den Lerngegenstand erschwert oder erleichtert. Umgekehrt hat die Aneignung der Kulturtechnik „Schriftsprache“ Auswirkungen auf die sozialen Beziehungen, die sich ändern, wenn sich die Kursteilnehmenden lernend verändern oder aber auch scheitern. Im Lernprozess kann es auf beiden Seiten Schwierigkeiten geben und Unterstützung erforderlich werden – sowohl auf der gegenständlichen als auch auf der sozialen Seite. Die Förderdiagnostik kann die gegenständliche Seite der Aneignung des Lerngegenstands für Lernende und Lehrende transparent machen, indem die diagnostizierten Ergebnisse besprochen, reflektiert und in den Beratungsprozess einbezogen werden. Lernberatung zielt mehr auf die soziale Seite des Lernprozesses. Förderdiagnostik und Lernberatung haben somit gleichermaßen Auswirkungen auf das Unterstützungshandeln der Lehrenden.

Mit den hier skizzierten vier Lernmodellen soll deutlich werden, dass sich die Lernberatung – je nach zugrunde liegendem Lernmodell – auf unterschiedliche Modelle des Lernens bezieht. Dabei handelt es sich aber immer um Lernmodelle, die die sozialen Beziehungen im Lernen berücksichtigen. Die Bedeutung der sozialen Kontexte steigt vom zweiten zum vierten Modell an. Am stärksten ausgeprägt ist sie beim vierten Modell, das sich wiederum in sehr unterschiedliche Varianten untergliedern lässt. Mit der unterschiedlichen Bedeutung des sozialen Kontextes für das Lernen verändert sich zugleich das Lernen als Gegenstand der Lernberatung. Dies wird in den verschiedenen Lernberatungskonzepten deutlich, die in diesem Band vorgestellt werden. Sie setzen je nach zugrunde liegendem Lernmodell unterschiedliche Beratungsschwerpunkte.

Die Leser haben durch diese Vielfalt die Möglichkeit, ihr eigenes Lernmodell zu reflektieren und die für sie passenden Lernberatungskonzepte auszuwählen oder auch zu kombinieren. Eine Kombination von Lernberatung und Diagnostik bietet sich aber immer an.

Ein besonderes Problem in der Alphabetisierungsarbeit – aber nicht nur dort – stellen Lerninteressen, Lernmotive und Motivationen dar. Das ist besonders dann der Fall, wenn Teilnehmende von Dritten „geschickt“ werden. Aber auch an vielen anderen Stellen des Lernprozesses können diese (ver-)schwinden. Damit stellt sich im Rahmen eines Lernmodells die

Frage, wann jemand überhaupt zu lernen beginnt. Die Lernmodelle geben darauf unterschiedliche Antworten: Für die einen liegt der Antrieb zum Lernen in einem naturgegebenen Gleichgewichtsmodell. Wenn das Gleichgewicht von Lust und Unlust aus der Balance gerät oder bestimmte Bedürfnisse aufgrund fehlender Fähigkeiten nicht realisiert werden können, dann setzt Lernen ein, um das Gleichgewicht wieder herzustellen. In diesem Modell werden die Lernenden als Träger von Dispositionsbündeln verstanden.

Andere Modelle sehen die Motivation zum Lernen im individuellen Nutzen verankert, den jemand für seine zukünftige Handlungsfähigkeit erwirbt. In diesem Modell wird der rational entscheidende Lernende fokussiert. Schließlich existieren auch Lernmodelle, die Lernen als eine Handlungsweise verstehen, die auf erweiterte gesellschaftliche Teilhabe zielt. Im Unterschied zum individuellen Nutzen bezieht sich dieses Lernmodell auf das wechselseitige Verhältnis von Individuum und Gesellschaft. Teilhabe ist insbesondere für die Menschen wichtig, die soziale Kulturtechniken (wie die Schriftsprache) und andere, eher technische Kulturtechniken (Arbeit mit Computern, Umgang mit neuen Medien etc.) beherrschen. Wer bei der Aneignung dieser Kulturtechniken keinen Erfolg hat, läuft Gefahr, von der Gesellschaft ausgeschlossen zu werden. Dieser Zusammenhang produziert Ängste und hat maßgebliche Auswirkungen auf die Entwicklung der Lerninteressen und des Lernverlaufs (Ludwig 2012).

Wer Lernen als soziale Handlung versteht und entsprechende Lernberatungskonzepte nutzt, kann sich solchen Ängsten und auch Interessen verstehend nähern und die Aneignungsweisen des Lerngegenstands (erschlossen durch Diagnostik) zusammen mit den Lernenden in ihrem sozialen Kontext reflektieren und verändern. Die folgenden Kapitel liefern eine Fülle an praktischen Vorschlägen für Lernberatung und Diagnostik.



### Lektüreempfehlungen

- Engeström, Y. (1999): Lernen durch Expansion. Marburg
- Holzkamp, K. (1993): Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt a.M./New York
- Illeris, K. (2010): Lernen verstehen. Bedingungen erfolgreichen Lernens. Bad Heilbrunn
- Wenger, E. (1998): Communities of Practice. Learning, meaning, and identity. Cambridge/New York